

国際コミュニケーション力開発のための大学英語教育： 4年一貫英語教育の提案

鈴木, 右文
九州大学大学院言語文化研究院

<https://doi.org/10.15017/1654317>

出版情報：言語文化叢書. 9, pp.37-49, 2004-02-20. 九州大学大学院言語文化研究院
バージョン：
権利関係：

国際コミュニケーション力開発のための大学英語教育

— 4年一貫英語教育の提案 —

鈴木 右 文

〇 本論の概要

本論では、大学で英語教育を担当する教員のひとりとして、大学英語教育において、国際協力の場面で活躍する人材を念頭に置き、国際コミュニケーション力の養成をはかることが必要であることを主張し、そのために必要なカリキュラムの内容として、順を追って、少人数クラスの導入、少人数クラスの導入のための大人数クラスの実施、大人数クラスの適切な運用のための共通教材の作成、共通教材による体系的な英語学習の導入によって望まれる英語の4年一貫教育化、4年一貫教育から導き出される学期あたりの授業数不足を補う機械の利用、機械導入等から求められる評価基準としての国際英語検定試験への一部依存、そこから必要性が生じる海外英語研修を提案する。かなり極端な主張にはなるが、それだけ大学英語教育に改善の余地が多く、またその方向性が多様であることを示すものである。

1 国際協力・国際コミュニケーション・大学英語教育

大学における英語教育をどのように実施したらよいかという問題は、その目的の設定によって解答が大きく変わる。大学に教養部が存在していた時代には、英語教育の主たる目的は学生の教養のためだと言うこともできたであろう。しかし、大学は学問を究めるための独立した存在であるとは言っても、社会の要請に無関心でいることは許されない。それは、大学が学問を追究するのも、結局は人間社会の幸福につながるからだからである。そうすると、大学における英語教育も、必要とあれば特定の社会的目的を達成することを目的の一部に据えるのは当然のことであろう。

では、2004年初頭を迎えた今、大学の英語教育はどんな社会的目的を持つべきか。昨今のイラク戦争をはじめとした不穏な世界情勢の中で、平和な世界を構築すること、援助を必要とする国・地域に適切な支援を実施することが求められており、官民ともに国際協力業務が注目を集めている。国連職員をはじめとした国際公務員や、外務省をはじめとした公務員、ODAの国際協力業務を請け負う企業の技術者、ボランティア・ベースで途上国援助を行うNGOやNPOの職員等のために、優秀な人材の育成が求められている。

こうした国際協力業務で、外国語の能力は避けて通ることができない。こうした業務の現場は日本語の通じない海外であり、そこに各国から集まる人々もまた多くが日本人ではない。現地の住民とのコミュニケーション、また集まった援助者同士のコミュニケーションに、外国語がどうしても必要となる。中でも英語は、世界的に非母語話者を多数抱え、現場で互いの母語ではない第3の言語で意思疎通をはかる場合に使用されることが多い。いわゆる英語帝国主義に批判もあろうが、英語によるコミュニケーション能力を身につけておけば、国際協力の場面で切実に助かることが多いのもまた事実である。

ところが現実には、国際協力の場面を念頭に置いたとき、日本人の英語能力は高いレベルにあるとは決して言えない。国連職員の状況がそれを如実に物語っている。日本は米国に次ぎ、第2の国連分担金負担国である（外務省ホームページ>ご意見・ご感想>外交政策Q & A、http://www.mofa.go.jp/comment/q_a/topic_5.html）。この金額に応じて国連職員を派遣することができるのだが、日本は本来派遣できる数の3分の1の人材しか派遣できていない。2000年の数字では、望ましい職員数の中位点が303であるのに対し、実際の職員数は106であり、職員数ベスト20の国々の中でひとときわず少なく、日本の次に少ないドイツでも、148人（中位点）が望ましいところが123人となっており、不足分をロシアとフィリピンが埋めている状況であり（『最新版国際公務員を目指す留学と就職』、1999年、グローバル・リンク・マネジメント編、アルク、5頁）、日本人の「国連職員採用競争試験」の応募者もそもそも多くないようである。その主要な障害は英語能力であるとも言われており、国際英語検定試験であるTOEFL（Test of English as a Foreign Language）も、日本人受験者の平均点は、1999年度発表のデータでは677点中の498点でアジア25カ国中の最低を記録したあと、2000年のデータでは501点でアジア21カ国中18位、アジアの諸国の中でもほとんど最低のレベルである（但しそれにはもっともな理由が考えられる。日本以外のアジアの国々の中には、英語の実力が高く、英語圏に留学する人ばかりが受験するというところも考えられる。またアジアの国々の中には、アメリカによる占領支配により、英語が公用語もしくはそれに近いものになっているところもある。従って、平均点の比較から直ちに日本人が他のアジアの国々に比べて英語力が劣るということにはならないと思うが、筆者には国連職員数の問題と無関係とは思えない）。

こうして国際協力の場面だけを考えてみても、英語学習による国際コミュニケーション能力の養成は焦眉の急と言えよう。この他、国際ビジネス、留学、国際研究等様々な分野で高い英語能力が求められている。大学には、こうした国際的な活躍の場面を具体的に見据えた英語能力の開発が社会的に要請されていると言える。

では、国際コミュニケーションの手段としての大学英語教育は、今後はどのような方向に展開すべきなのか。本稿はこの点についての考察を主たる目的とするが、筆者の勤務先である九州大学における英語教育について考える機会とも考えており、本稿が九州大学の英語教育の向上に寄与することができるならば、これに勝る喜びはない。

2 国際コミュニケーションで求められる英語能力

国際コミュニケーションで求められる英語の能力とは何か。もちろん単語・文法から読む・書く・聞く・話すの4技能や英語圏の文化に関する知識に至るまで、役に立たないと言えるものはないが、特に涵養すべき知識や技能がある。それは、討論の能力、リアルタイムでの対話の能力、実務文書作成能力、異文化体験等であるが、その前に、日本の大学生が共通して見せる弱点を補強しておかないと、そうした知識や技能の獲得もおぼつかない。

大学生にとって、英語に関する能力のうち、他に比較して目立って不足しているのは、何と言っても語彙力とリスニングの力である（竹蓋幸生文京学院大学教授個人談話）。

語彙はあらゆる能力の基礎である。読むときには、高い頻度で意味のわからない単語や表現に出会うと、限られた時間内に文書全体の趣旨を自分の力だけで理解することが困難になる。書くときには、全体的な単語数が不足していると、書きたいことに相当する表現

が全く頭に浮かんで来ないということにもなり、ましてや英語の特質である言い換え表現のバリエティ等に配慮する余裕は生まれて来ない。聞くときには、単語の音・意味・コロケーション等の情報を総動員して聞くのであり、知らない単語があればリスニングにとっての喪失は計り知れない。話すときには、語彙力が不足していると、言いたいことが言えない上、そうした場面の切り抜け方すら浮かんでこない。しかし、高校までの英語教育の中では、教科書にたまたま出現する新出単語・表現を学習することが中心で、体系的に提示された語彙群を学習する機会はないものと思われる。特に大学受験を意識した抽象語彙・表現の学習が中心となり、日常生活に必要な身のまわりのものや社会的な生活に必要な時事用語や各種制度のようなものが不足しがちである。

リスニングについても、高校までの英語教育で本格的な取り組みが不足している。発音記号や音節の概念、日英語の発音様式の相違など、英語音声に関する素養がないために、せっかく授業で流される音声教材も、漫然と聞いただけという場合も多い。英語音声に触れる絶対的時間数も不足している。日本の多くの企業が海外駐在員選定の基準としているTOEIC730点レベルの英語力をもにするには、高校卒業後なお約1600時間の英語学習が必要（『英語教育の科学 コミュニケーション能力の養成を目指して』、竹蓋幸生、1996年、アルク、40頁）であると言われている。

語彙力とリスニングの力の不足は、大学入試対策に片寄った高校までの英語教育に原因があるものの、それは大学入試の傾向を反映したものであるのだから、大学生に身につけて欲しい能力があれば、それを試すような入試を作成するべきであり、それが十分実現していない現状に筆者も大学の英語教員として、責任の一端を感じる。しかし、入試の課題の解決を待つだけでは十分とは言えない。大学の英語カリキュラムの中で、少しでも語彙とリスニングの力不足を補うことによって英語力向上の基盤を造り、その上で国際コミュニケーション能力を育成するには、以下のような学習が必要であると考えられる。

まず、リアルタイムの対話演習である。読むだけ、書くだけ、聞くだけ、話すだけという単一技能の訓練ももちろん必要ではあるが、コミュニケーションを適切に交わし、国際協力業務を確実にこなしていくには、複数の技能がからみあった対話の演習を積み、そのストラテジーを体得していかななくてはならない。コミュニケーションの能力は、決して机上の知識だけで獲得できるものではない。

その発展形式として、討論の演習がある。グループ・ディスカッションやディベート競技の形で実践されることが多い。これらの活動には、必要な情報をあらかじめ調査すること、第三者にもアピールするような客観的な論点の導入といった要素も含まれており、文化的背景の異なる者同士で行われることになる国際コミュニケーションには、ぜひとも必要な訓練である。また、国際協力の現場は次々と判断を求められることばかりで、議論による合意形成の努力が不可欠であり、討論の訓練はまさに必要不可欠である。

また、作文も、友人にメモを残すといった程度のものではなく、フォーマルな実務文書作成の訓練がなされるべきである。大学生は、ごく標準的なビジネスレターの書式のイロハ的なことすら知らないことが多い。国際協力の場面を想定したとき、ある程度きちんとした実務文書を作成することができるのとできないのとでは大きな違いを生み出すに違いない。

これまで述べた技能に共通しているのはスピードである。対話演習について言えば、電子メールのやりとりなどの時間差を包含したものの場合は推敲の余地があるが、リアルタ

イムの対話演習ということになれば、相手の発言と自分の発言との間にあまり長い沈黙は許されず、推敲の余地はなく、言い直しがきかない。同じことが討論演習についても言える。文書作成も、ビジネスや国際業務の実務文書ということになればかなりのスピードが要求されるし、情報収集を行う際の速読能力も必要になってくるだろう。また国際協力の対象業務は多くの場合待ったなしの緊急性を持ったものであるから、業務をこなすスピードには大きな価値がある。

この他、異文化の体験も見逃してはならないであろう。自分が生まれ育った場所とは異なる価値観や常識を持つ社会を体験することは、まさに異文化体験そのものである国際協力の場面では役立つものである。

3 そのような英語能力を育成するには少人数クラスが必要

第2節では、国際協力を念頭に置いた国際コミュニケーションに必要な英語力の内容を挙げたが、大学英語教育でそのような能力を養成するにはどうしたらよいか。その出発点は少人数教育である。

英語の授業の受講数は、少なれば少ないほどケアが行き届いて好ましいことであるに決まっている。現に、筆者の過去の英語授業の受講者に授業の改善方法を自由に記述してもらったところでは、もっと授業を少人数で実施すればベターであるという意見が多く見られた。

しかしながら、これは贅沢な要求である。少人数にすればいいのになぜしないのか理解に苦しむという趣旨のコメントが受講者から寄せられるたびにため息が出る。九州大学では英語を担当する専任教員が25名程度しかおらず、英語を履修する1～2年生が合計で約5000人いるのに対し、1学期平均3コマ強（のべ15000人強）の授業を提供しており、外部からの非常勤講師に授業数で半分協力を仰いでいても、専任教員一人あたりの各学期の担当学生数はのべ約300人となり、1学期あたりの担当コマ数は4～5なので、授業1コマあたりの平均受講者数は60～70人となる。大学英語教師の間では、リーディングやリスニング等の比較的多い受講者数でも指導が成立する授業以外では、5～10名程度の受講者が理想とされている（英作文の授業で、日本人教員が隔週程度に受講者の作文の添削を丁寧に行うには、このくらいの受講者数で、週に2～3コマが限度である）から、受講者が少人数教育を望むのももっともなことなのだが、現実問題として、仮に非常勤講師依存率を現行のままに据え置くとしても（国立大学の法人化によりそれも困難になりつつある）、1コマの平均受講者数を20人程度に抑制するのにさえ、現在の3倍の教員数が必要であるのだが、人件費がますます窮屈になる中、40名もの教員増ができるはずはない。事情は多くの大学で同様である。

4 少人数クラス実現に必要な「大人数クラスと共通教材」

だが、上述の英作文の添削指導に代表されるように、少人数教育でなければまともなことができない場合もあり、全くそれが実現できないのであれば、大学が責任を果たす努力をしているとは到底言えないであろう。ここ十年ほどの間に、こうした努力の現れとして様々な動きが見られた。

最も大きな動きは、大人数教育と少人数教育の組合せによる少人数クラスの捻出であろう。教員増や恒常的予算の抜本的増額が見込めない状況の中で、少人数クラスを設けよう

とすれば、その一方で大人数クラスも設けざるを得ない。中でも最もインパクトがあったのは、東京大学における英語 I である。英語 I は、有名になった共通教科書（『**Universe of English**』、1993 年、東京大学教養学部英語教室編、東京大学出版会）を使用した大人数クラスであり、1993 年 4 月に始まった。リーディングの授業を 100 名規模で実施するかわりに、教科書を自前で開発して統一し、教える内容や教え方や評価方法を規格化して、大人数化による授業の効果の低下を防止しようとした。この授業が多くの受講者を抱え、教材や試験の作成に労力をかけるかわりに、少人数のクラスを設けることができたわけである。

九州大学でも、大小のクラスを組合せることによって 1999 年 4 月から改善を実施している。その後、教員から学生への一方通行の講義でも伝えることのできる内容を大人数クラスにまとめ、インターアクションを通じてこそ意味がある内容については少人数クラスで徹底的に鍛え上げるというように理念上明確に区分した。こうすることにより、20～25 人規模の少人数クラスを実現することができ、英作文の授業を実施しても、かろうじてケアの行き届く最低条件はクリアされたのではないかと思う。そのかわりに生じることになった大人数クラスでは、共通教科書（『**A Passage to English**：大学生のための基礎的英語学習情報』、2000 年、九州大学大学院言語文化研究院英語共通教科書編集委員会編、九州大学出版会）を 2001 年度前期から導入にすることによって、授業の効果の低下を防いでいる（<http://ilc2.doshisha.ac.jp/users/kkitao/japanese/library/resource/fd/nishino.doc> に内容に関する批判あり）。但し東京大学とは異なり、リーディングだけの教科書とはせず、全体として大学における英語学習を始めるにあたり、その諸相を説くものとなっている。

共通教材の導入はまた、教育内容からも間接的に国際コミュニケーション能力の開発に役立つものである。それには幾つかの理由がある。

共通の内容ということになれば、その内容は慎重に厳選されることになる。それだけ密度が濃いものになるので、大人数授業の質的低下の防止のために使用できる。こうして大人数クラスを設けることができれば、そのかわりとして、少人数クラスで、対話演習などの、コミュニケーション演習をまともに実施する余地が生まれることになる。

また、教材を共通化するという事は、当該大学で学生に学習してもらいたい事項を提示することになるので、国際コミュニケーション能力の開発を念頭に置いた内容を含め、それを全英語履修者に課することができる。大人数クラスで使用する場合は、少人数クラスで実施するような演習用の教科書というわけにはいかないの、知識を与えることが中心となる。

どのような内容が国際コミュニケーション力の開発につながる知識になのかと言えば、九州大学で実際に使用されている共通教科書『**A Passage to English**』の中に好例が幾つも見つかる。まずはリスニングが不得意な大学生に、英語音声に関する基礎的理解をはかる必要がある。音素も音節構造も、アクセント方略も、何もかも異なる日英語の比較も有効だろう。また、もうひとつ大学生に不足している語彙習得の効率的な方法の紹介も必要である。同教科書には、学部別の専門語彙、日常生活の語彙、抽象語彙、生活の中で必要な口語表現等のまとまったリストが見られる。また、英文表現で誤りやすい文法項目、すっかり現代生活に定着した感のある電子メールの作成法、報道の英語の特質、議論の方法、論文作成法といったものが掲載されている。

5 共通教材から導き出される4年一貫教育：語彙力のアップを中心に

前節の終わりに、九州大学の英語共通教科書に語彙が多く取り上げられていることを紹介したが、それは、大学英語教育で何をどうやって学ぶかという問題のうち、「何を」の部分だけを網羅しようとしたものである。語彙をどのように学ぶかということになったとき、「何」の部分の遠大さに、とても2年間（通常は2年次までの英語学習という大学が多い）でまとまった学習をさせるよい方法は見つからない。そこで、4年一貫英語教育がせめてもの配慮として望ましい。以下本節では、この点を詳しく見て確認する。

大学の教員の間には、リスニングの能力、読解の能力など、何かをする能力を開発することが重要とは考えても、その基礎にある語彙については、学生が個人で取り組むべきことで、授業の中で語彙そのものに絞った取り扱いをする必要はないという、暗黙の了解とも言うべき雰囲気があるように感じられる。しかし、大学の4年間で、高校までの英語学習時間の不足を補った上で、さらに国際舞台へと踏み出すには、相当の集中学習が必要である。たまたま読解の教材等で出会った新出単語を覚えていくだけでは効率が悪い。確かに単語は、それが使用される文脈抜きで丸暗記するのは好ましくないことなのだが、大学生がぐんと力量をつけるには、現実問題として、英単語と訳語のペアを詰め込むこともまた必要である（もちろんその単純すぎる組合せで終わってしまってはならない）。しかしその際、何の工夫もなく、手当たり次第に覚えていくのは賢くない。覚えやすくするために、接頭辞・接尾辞ごと、類語ごと、テーマ別など、意味のあるグループごとにまとめて取り込んでいくのが賢明であろう。

語彙に関する単調で孤独な作業をやり遂げることのできる学生はそう多くはない。しかし大学の英語教育体制の中で、体系だった語彙習得を学習者に促すことも必要である。九州大学の英語共通教科書でも、そのような意図のもとに語彙を整理して掲載している。その上網羅的に取り扱うこととしたため、1単位の授業としては考えられない300頁を超える大著となってしまった。このため、学習方法よりも学習項目に片寄った作りになっているのだが、学生時代を超えて、一生手許に置くことのできるハンドブックとしても十分耐える。だがこの教科書は、半年間1単位の授業のためのものであり、語彙の部分だけ取り上げたとしても、とても学生がその短い期間の間に消化し切れるものではない。語彙の取り扱いは、4年間を通じて行い、また卒業後の継続学習まで視野に入れるべきではないだろうか。

こうなると、そもそもなぜ英語教育は大学低年次の2年間で終了させなければならないのかという疑問が生じる。これは恐らく、大学に教養部があった時代に、外国語が教養部で教えるべき内容と考えられていたからに違いない。しかし、教養的な側面のみならず、国際協力の場面という実用的な側面も英語教育の課題になってきている以上、他の専門科目同様、4年間継続的に取り組む方が望ましい。

そうなると、継続的にシステムティックに語彙力増強に取り組んでもらう仕掛けが必要となる。最も好ましいのは、何らかの形で、卒業要件として、一定線の語彙力を持つことを学生に求めることであるが、直接の要件として設定するのは違反行為と言えよう。どの分野の教育者も、その分野についてそのような要件を設定したい気持ちは同じであり、一つ認めればあとは収集がつかなくなる。現在全学教育などと称して実施されている低年次教育科目の中には、作文技法、数学、歴史、哲学など、およそ学徒として重要な分野が多く存在し、英語だけ特別というわけにはいかない。

従って、語彙力増強は英語の授業の単位認定条件として組み込むのが現実的ということになる。しかし多くの大学では、英語は低年次のみ履修となっており、学生は入学後2年程度で英語学習と縁を切ることもできる。だが、2年はおろか4年でも消化しきれないと思われる語彙力増強をはじめとした英語学習のメニューをこなすには、せめて4年間一貫で英語学習に取り組んでもらうことが好ましく、授業を4年間継続させる必要が出てくる。

その場合に、現在多くの大学で実施されている低年次向けの英語科目を、何らかの形で4年間に延長するか、あるいは3、4年生向けの別枠の英語授業を開講する必要がある。そのうちの後者については、語彙力増強等のための有効な措置とは言えない。授業を供給する教員団のマパワーに限界があるので、単純な科目の増設は難しいし、卒業単位数に含めれば、他の専門科目等を圧迫するので、認められにくいものと思われる。従って、現行の英語科目を4年間にならず方策が現実的である。例えば九州大学を例にとると、英語を第一外国語として選択した場合、文系学部で7単位、理系学部で6単位履修することになっており、現行では、各学期に2コマ（2単位）まで履修し、2年次後期で全必要単位を取得することになる。これを、各学期1単位とし、4年生後期までの8学期間に8単位履修することに変更し、学期を追うに従って、単位認定条件としての語彙力の要求基準を引き上げるわけである。こうすれば、4年間一貫してコンスタントに語彙力増強等に取り組ませることができる。

但し、1学期に1コマだけの授業で、英語学習の様々な側面を扱うことはまず無理である。それをどう解決するかが次節のテーマである。

ところでさきほど、3、4年生に別枠で積み増す科目は現実的でないと述べたが、それは全学生に履修させる場合であって、任意科目として実施する場合は全く話が変わってくる。むしろ、国際協力を目指す限られた学生のための科目として役に立つ。高年次の学生用の任意の科目は、自分の将来設計にとって英語がどのような形で必要なのかを感じ始めた学生に、特定の絞り込まれた目的を持った授業（ESP, English for Specific Purposes）を提供して手助けをすることになる。現に各学部では、学生を国際学会できちんと発表し質疑応答に対処できるだけの英語力をつけさせて欲しいとか、知識人の国際パーティで壁の花にならずに済むだけの教養と英語対話能力を身につけさせて欲しいとか、数単位の義務的な英語授業では到底達成できないようなことを、英語担当教員団に対して要請することが昨今では多いので、学生の要望、学部の要望に応える意味で、高年次任意科目として様々な種類の英語の授業を開講することが望ましい。開講される授業の中には、時事英語、翻訳技法、プレゼンテーションのようなものも考えられる。

この枠の中で、国際協力に必要な特殊性を持った授業を展開することもできる。現場で短時間の間に連絡文書を書き上げるための実務文書作成演習のようなもの、ODA関係や医療福祉関係の特殊な英語の演習、多元文化の中で適切な業務を遂行するための異文化コミュニケーション演習などというものが例として考えられる。極端な例では、英語の枠を越えて、複数の言語を使用してコミュニケーションをはかる演習などというものも考えられよう。但し、特殊なものになればなるほど、従来大学で英語教育を担ってきた教員では対応が難しいので、必要なら部分的に外注することも考えられる。昨今では、こうした需要に目をつけて、院生に国際学会でのプレゼンテーションの指導をする講習の出前などを提供する業者もある。

九州大学でも、卒業要件に含まれる義務的な言語文化科目Ⅰに対し、3-4年生を対象とした任意のアラカルト方式による言語文化科目Ⅱがある。2003年度開講科目としては、英語会話Ⅰ・Ⅱ、英語リスニングⅠ・Ⅱ、英語エッセイライティングⅠ・Ⅱ、時事英語講読、自然科学英語講読、人文科学英語講読、英語文学講読、実用英語演習Ⅰ・Ⅱがある。また、2-4年生にかけ、任意で体系だったコースとして受講する「外国語コミュニケーションコース」（英語とドイツ語がある）も開講している。科目としては、言語コミュニケーション論、異文化コミュニケーション論、英語ディベートⅠ・Ⅱ、英語スピーチⅠ・Ⅱ、英語リスニング・セミナーⅠ・Ⅱ、英語ライティングセミナーⅠ・Ⅱ、英語リーディングセミナーⅠ・Ⅱ、英語翻訳法がある。これらの枠の中に、国際協力を意識した科目を開講することが今後あってよいのではないかと考える。

6 4年一貫教育から導き出される機械との共存

前節では、4年一貫英語教育を提唱したのだが、提案の内容に沿えば、各学期に1コマしか授業がないということになり、そこで英語学習に関するあらゆることを行うのはまず無理である。しかし、教員団のマンパワーからしても、4年一貫とするならば、各学期に複数の授業を担当することは現実的でない。

そこから、機械を利用して問題を解決しようという発想が生まれてくる。我が国にLL（language laboratory）が導入されて久しいが、1990年代後半からは急速にCALLシステム（computer-assisted language learning）が大学の外国語教育に導入され始めた。これらの動きは、音声教材やマルチメディア教材を利用して、英語を聞く・話す能力の開発を狙ったものと言える。それらを今度は、学生の自習による時間数不足の解決に利用しようということである。

各学期に1コマしかないとき、ある特定の内容の授業を実施すれば、それ以外のことは全くゼロということにもなりかねない。しかし、この各学期1コマの4年一貫制に対し、機械の利用、共通教材の利用、選択制の導入の3つを実現すれば、問題がかなり解決されるということを主張したい。

その貴重な1コマの授業時間の半分弱を、教員団が受講者に与える自習用の共通教材に関係した作業のチェックに使い、残りの半分強は、1年次前期だけは英語学習のイロハを教える共通の内容の授業とし、1年次後期以降は選択制にして、受講者の多様なニーズに応えることとするのである（半分弱+半分強という組合せは筆者の感覚なので、実際にはチェックの部分がもう少し短いという場合も考えられる）。

主要な論点である機械の利用については最後に述べることとし、まず1年次前期の共通授業部分と選択制について簡単に触れておく。1年次前期の共通授業部分は、当該大学の教員団が、カリキュラム全体の履修にあたって、英語学習方法の基盤を作るための授業であり、議論を尽くしてその内容を合議によって定めるべきである。この授業は講義的性格が強くなるので、少人数クラスとする必要はない。

また、1年次後期以降の選択制の部分では、受講者のニーズに従って様々の幅広い授業を設け、希望に沿って選択してもらおう。この授業では、半分弱程度の時間が共通自習教材の進行やその学習結果のチェックに充てられる。4年一貫で同じ語彙リストを使用して徹底的にたたき上げるといったように、4年間を見据えた教材の構成とすべきである。授業時間の残る半分強程度はそのクラス独自の内容となる。この選択制の授業群には、少人数

クラスと大人数クラスの両方を設け、教員にとって手間のかかる内容（例えば添削を伴う作文の授業）であれば少人数クラスとして開講し、受講者数の多寡が決定的に労力の違いを生むわけでもないもの（例えば英書講読）の場合は中人数・大人数クラスとしてバランスを取る。この大人数クラスでは、例えば英文講読とか時事英語研究といったように、授業のカテゴリー別に共通教材を導入して、担当教員の労力を軽減してもよいであろう。少人数クラスでは、共通教材のチェック部分で担当する学生数が少ないわけだが、独自部分で労力がかかるので、不公平は生じず、かえって好ましいと思われる。

さて、機械の支援を受けるという点に戻る。機械の利用は、共通教材自習の部分にも、授業の独自内容の部分にも関与できる。自習用の共通教材として何を定めるかは、大学によって考え方が異なるであろうが、いくつか候補を挙げておくと、語彙の学習、リスニングの訓練、発音の練習、速読の練習、文単位の作文の演習などがある。いずれも機械の利用によって独習が可能なものである。

まずリスニングについては、例えば文京学院大学の竹蓋幸生教授のグループが開発中の『Listen to Me!』という CD-ROM や、アルクの NetAcademy というオンライン英語学習システムのリスニング部分がある（いずれも九州大学では自習用に提供中である）。但し後者は大学として導入した場合、学内の端末からしか利用できないという難点はある。前者は動画との連動、後者は音質を変えないでスピードをコントロールする機能などで、機械ならではの恩恵が得られる。この他、内容さえよければ、音楽用 CD の付属した書籍でもよいであろう。いずれにしても、大学生の自学向けに開発されたものである必要がある。

速読については、上記 NetAcademy のリーディング部分が使える。これも設定した速度

で機械が読解をリードしてくれるという、機械を利用してこそその訓練が受けられる。一般の授業で講読を実施した場合、どうしても受身の受講態度になって効率が上がらない欠点があるのだが、これをある程度解決してくれるわけである。もちろんこの他の教材であっても、教員団の審査をパスしたものであればよい。

発音については、最近音声波形を利用して、モデルの正確な発音をまねるソフトなども見受けられる。十分検討の末、こうしたものを導入するのもひとつの方策である。だが、音声に関する初歩的知識をどこかで別途与えておく必要はあるだろう。

作文についても機械が関与する余地がある。上記 NetAcademy の「IT 時代の技術英語<基礎>コース」というコースでは、単文単位ではあるが、提示された和文の英訳を利用者が入力し、それを機械が採点指導する。また、TOEFL 実施団体の ETS (Educational Testing Service) も似たような機能を持つ Criterion という有償のオンラインライティング学習プログラムを開発し (<http://www.cieej.or.jp/gpc/criterion.html>)、最大 20 秒で自動採点によるフィードバックがあるという（日本では国際教育交換協議会が発売）。このように、作文の分野でも、単文単位のものであれば、パターンの決まった和文英訳を演習させるシステムの開発が始まっているのである。もし単文単位の英作文を機械に任せることができるのなら、その分、人間教師はパラグラフの構成、エッセイ全体の構成といったより大きな単位の、人間でなければできない部分に集中して指導することができるようになるわけだが、現在のところ、そのような段階にはまだまだほど遠い状態である。但し、単文単位の網羅的な英作文学習システムがもしできれば、それは必ず話す能力の向上にも直接つなが

るはずなので、さらなる開発が待たれるところである。

これらは、学生に自習してもらったものを授業の半分でチェックするという部分についてのアイデアだが、授業のもう半分で実施される独自の内容でも、機械を導入する余地がある。機械は使っても「独習」できないようなものがそれにあたる。例えば、筆者がここ数年実践してきている3次元仮想空間チャットシステム (<http://www.3d-ies.com> や「大学英语教育の課題と対話演習授業の新展開—遠隔授業にも利用できる仮想空間チャットシステム—」言語文化叢書 I、2002 年、鈴木右文、九州大学大学院言語文化研究院を参照) という文字チャットを利用した授業では、受講者同士がリアルタイムで対話を交わすため、独習に利用することはできない。大学間で行われる SCS (スペースコラボレーションシステム) やテレビ会議システム等を用いた、遠隔地を結んでのディスカッション等の授業でも同様のことが言える。機械を利用して独習する場合は、受講者が自分のペースで進められるところもメリットとして挙げられるのだが、リアルタイムでのチャットなどといった場合には、自分の好きなペースで進むわけにはいかない。ではなぜチャットの場合に機械なのかと言え、ペアリングがランダムに自動で行われて受講者が教室内をばたばた動き回る必要がないこと、対話を交わす者同士の匿名性が確保されて自分の英語力不足を恥じずに思い切った対話ができること、他大学と結んで共同実施することによって受講者のコミュニケーションの欲求を高めること、その他様々有利な点がある (これらの観察はアンケートにより繰り返し確認されている)。このように、受講者全員参加で行う授業の部分でも、機械の助けを借りると有利になる部分もある。

最後に大学間共同の取り組みについて付け加えておきたい。授業の改善のために、国立7大学 (北海道、東北、東京、名古屋、京都、大阪、九州) の外国語担当教員有志でサイバーユニバーシティ構想が進行中である。この構想では、大阪大学サイバーメディアセンター細谷行輝教授が WebOCM というプラットフォームを開発しており、今後そこに載せる教材を開発しようという段階になっている。授業の内容によってはこのシステムに依存する場面も出て来よう。

以上見てきたように、4年一貫英語教育となれば、現実問題として、機械の助けを借りなければ英語教育が成り立たない。

7 機械との共存から導き出される検定試験志向

1つの学期に1コマだけの授業となり、その半分を機械による自習のチェックに充て、残る半分を独自の授業として学生に選択させるということになると、全員一斉参加の授業の部分で独自性を確保するのであれば、機械による部分については共通項とするのが適切である。共通項と言っても、使用する教材、システムを教員団の合意によって同じものを選択するというのに留まらず、受講者の成績判定についても共通の評価軸を設けるべきである。

その場合、どの範囲で評価基準を共通ということにすればよいか問題となる。最も狭い意味では、同じ教材を使用させているのに、教員によって評価の仕方が異なるという事態を避けることが必要である。受講者が同じだけの成果を達成しても、どの教員の授業にあまっているかで評価が大きく異なるのであれば、公平性の見地から問題がある。これは従来型の授業についても同じで、同一科目なのに担当者によって甘い厳しいの差があるのは好ましくないことである。提案している授業のあり方では、教員が独自性を発揮して実

施する部分では、内容が他のクラスと異なるのであるから、当然評価の基準や内容はずれでも仕方がなく、機械による自習のチェックの部分さえ公平ならば、全体として大きな問題はなかるうと思う。従って、自習の部分では、教員団の責任と合意で共通試験を作成することが求められる。一人一人の教員がそれぞれ独自に試験問題を作成するよりも、全体としての労力が少なく済み、しかも公平性が確保される。

しかし、機械による自習のチェックの公平性をさらに広く捉えると、学内のクラス相互の公平性に留まらず、大学間の公平性、海外との公平性と拡大していくので、広く捉えるのが正解だということになれば、国際英語検定試験による評価が適切ではないかと思われる。国際英語検定試験は幾つもあるが、現在大学の世界で英語の単位への読替が認められているものの双璧をなすのは、TOEFL (Test of English as a Foreign Language) と TOEIC (Test of English for International Communication) である。これは主に日本での受験生が多いことによるものと思われるが、これら2つの試験には、大学で指定した日にその大学で実施できる機関実施版のテストが用意されている。TOEFLではTOEFL-ITP (Institutional Testing Program)、TOEICではTOEIC-IP (Institutional Program)で、本試験で過去に出題された問題で構成されており、成績は本試験を受験した場合とほぼ同等のスコアになるが、英語圏の大学等では、これらを入学の際の提出物としては認めないというところもある。しかし、料金が本試験よりも大幅に安く、大学が会員となったり、一定数以上の受験数があれば割引になるといったこともあって、1学期に1回受験させる場合、高めの教科書代程度で済む場合もある。確かに紙の教科書を購入してもらう場合に比べて、4年間トータルでの受験料はかなり高額にはなるが、受講者に負担してもらわざるを得ない。このようにして学期終了の度に検定試験を受験させれば、授業での自習部分での成績算出基準が公平なものとなり、しかも学生が大学在籍の4年間にわたって計8回検定試験を受験するので、英語力の伸長を計測するのにも役立つ。こうした基準を大学に持ち込むことには抵抗もあるだろうが、これだけで成績を決めるわけではなく、独自授業の部分での評価との組合せであるので、著しく不適切なこととは思えない。

但し、国際検定試験を評価軸にした場合、具体的に点数と成績との対応をどう決定するかが問題となる。因みに九州大学では、TOEFLの520~569点もしくはTOEICの645~785点で2単位、TOEFLの570点以上もしくはTOEICの790点以上で4単位の単位読替を、申請に基づいて認めている。もし九州大学で本稿の提案のようなカリキュラムを組むことになった場合は、1コマ1単位の認定の話になるので、TOEFL520点(2単位相当)以上の基準は設けられないであろう。基準の詳細は教員団で定めるしか仕方がないが、合格最低点としては、1年次前期でTOEFL350点、以降1学期に10点ずつ増やして4年後期で420点というあたりが現実的かと思われる。

他の大学でも、点数は異なっても、国際英語検定試験を関門として採用しているところが増えつつある。中には、山口大学のように、一定のスコア(TOEIC300点)をマークしないと卒業を認めないというところさえある。

問題もある。最も大きいのは、大学の全学生を一度に同一の問題で受験させるだけの日程的調整がつくのかということである。受験日を分散させても、同一の月では同じ問題になってしまうので好ましくない。採用するのであれば、全学的な協力体制のもとに、全学的行事という位置づけで臨む必要がある。

いずれにせよ、機械に依存する部分についての評価基準の公平性を確保するためには、

国際英語検定試験を導入することが賢明であることを指摘した。

因みに検定試験は語彙の習得やリスニングの習得にも有利である。今のところ TOEFL や TOEIC はリスニングとリーディングが中心なので、これらに向けて勉強すれば、リスニングの訓練は避けて通れない。また、それぞれの英語検定試験向けの、レベル別単語集などというものの多数出版されているので、目標を持ってレベルを追いながら語彙の習得に取り組むことができる。

8 検定試験志向から導き出される異文化体験

前節の議論で、国際英語検定試験の一部導入を提案したが、現在のところ、国際英語検定試験の代表格である TOEFL-PBT (paper-based test) と TOEIC はリーディングとリスニングの能力だけを測定している。TOEFL-CBT (computer-based test) には一部ライティングの力を問う出題があるし、ライティングやスピーキングの能力を試す試験の方法の研究が現在各所で進められてはいるが、それが成功したとしても、人間同士のコミュニケーションの場面における、英語での対処能力を直接測定することにはならない。それを加味したテストとしては、異文化コミュニケーション財団（英会話の NOVA 系）による「外国語コミュニケーション能力検定」(CAT, Communicative Ability Test) といった、ネイティブスピーカーによる面接を含んだ検定もあるようだが、例えば九州大学において本論の提案のとおりのカリキュラムを組んで検定試験を毎学期実施するとすると、毎学期終了時に 1 万人を越える受験者を面接することになるわけで、実施はまず無理である。

大学における英語教育というのは、英語を日本で、しかも大学の中で学習させるのであるから、もともと英語が実際に使われている環境とは別のところで勉強する不利というものがある。そもそもそういう状態であるのに加え、本論での提案に従うと、1 学期あたりの授業数は 1 コマで、しかもそのうち半分は、人間同士のコミュニケーションとは無縁な機械を利用した学習のチェックに充てられるのである。このことから、実際に使用される場面を想定しての英語表現の理解、英語の用法の文化的背景の理解といったものがより一層不十分になることが予想される。

そこで、4 年間のうちに何らかの海外経験を確保したい。昨今は学生に短期英語研修を半ば強制しているような大学も見受けられる。但し、誰にでもそのような経験を積ませようとするれば、費用は学生負担にせざるを得ず、全員への強制は無理であろう。しかし希望者だけということになると、参加者がわずかしかないという事態も最悪の場合は考えられる。そこで、当該大学の交流協定校を中心に受入先を開拓し、成績優秀者への部分的財政援助、研修修了者への単位認定等のインセンティブが必要と考えられる。

9 終わりに：3 年次履修中止の許可

本稿では、大学英語教育において、国際協力の場面で活躍する人材を念頭に置き、国際コミュニケーション力の養成をはかることが必要であることを主張し、そのために必要なこととして、順を追って、少人数クラスの導入、少人数クラスの導入のための大人数クラスの実施、大人数クラスの適切な運用のための共通教材の作成、共通教材による体系的な英語学習の導入によって望まれる英語の 4 年一貫教育化、4 年一貫教育から導き出される学期あたりの授業数不足を補う機械の利用、機械導入等から求められる評価基準としての国際英語検定試験への一部依存、そこから必要性が生じる海外英語研修といった内容を持つ

カリキュラム体系を提案した。

この中で最も重要なのは、4年一貫英語教育である。筆者としては、大学における英語教育が、4年を基本とするものに早く変わって欲しい。4年であってはならない合理的理由は見当たらない。もしどうしてもその実現に大学側の余力がないときには、残念ながら3年次以降、希望者に対し他の科目で読替が利くようにしておくのも仕方がない。やる気のある学生は最後まで指導し、必要最低限でよいと思っている学生には事実上2年次までの4単位の学習に留めて、学生の自発的意志に基づく差別化を図るのである。従来 of 授業では、やる気のない学生がやる気のある学生の学習環境を損なう面も否定できなかったが（そのために再履修者専用クラスを設けているケースもある）、本稿で提案したカリキュラム体系によれば、授業時間の半分は機械による独習のチェックであるから、やる気のない学生が雰囲気乱すということも少ない。授業の残り半分は、授業内容によって学生が選択するから、全くお仕着せの内容である場合に比べれば、学生のやる気も比較的期待できる。これに加えて、3年次から希望者が英語の履修を中止すれば、かなり事態の改善をはかることができる。但し、中止を無制限に認めると、極端に履修者が先細りすることも考えられるし、4単位でよいということになると、明らかに後退なので、何らかの制限が必要であるが、各大学個別の事情に応じて適切に定めるとしか言いようがない。

とにもかくにも、国際協力の分野を始めとして、大学英語教育に期待される国際コミュニケーション力の開発のために、4年一貫英語教育と、それに伴う改善を提案した。本稿が大学英語教育改善に少しでも寄与する部分があれば筆者としてこれに勝る喜びはない。